

СТАН ЕКОЛОГІЧНОЇ ОСВІТИ В ПРАКТИЦІ ВИЩОЇ ШКОЛИ ЗАРУБІЖНИХ КРАЇН

У статті проаналізовано організацію екологічної освіти в зарубіжних країнах. Акцент зроблено на тому положенні, що екологічним пріоритетом є освіта для сталого розвитку суспільства на засадах екоцентричної парадигми. Обґрунтовано потребу детального вивчення сутності інноваційного процесу в контексті болонських декларацій, його структури, темпів розвитку, своєрідних меж, за якими виникають загрози руйнування національної системи освіти в Україні.

Екологічні проблеми мають планетарний масштаб. Людство починає активно розуміти відповідальність за наслідки свого впливу на довкілля, якість життя в якому значно погіршилася через постійні викиди забруднюючих речовин в усі компоненти природи. Підтвердженням цього є документи ООН: "Порядок денний на XXI століття", який було прийнято в Ріо-де-Жанейро (1992), та матеріали й рішення Всесвітнього саміту зі сталого розвитку, що відбувся в Йоганнесбурзі (2002). Стратегія сталого еколого-економічного розвитку передбачає, що структура економіки, спеціалізація виробництва повинні в сучасних умовах якнайтісніше узгоджуватися з наявними ресурсами, продуктивним, відтворювальним потенціалом біосфери. На сьогодні немає альтернативи сталому розвитку в сучасному світі, а освіта і просвіта є незамінними засобами його впровадження в суспільство. Наша стаття має на меті проаналізувати організацію екологічної освіти в зарубіжних країнах та її пріоритети.

Загальною метою екологічної освіти в різних країнах є формування культури поведінки в навколишньому природному середовищі й дбайливе ставлення до нього. Сюди належить інтеграція природничо-наукових і суспільно-гуманітарних знань як фактора формування екологічної відповідальності, морально-етичне виховання, як компонент виховання екологічної культури, виховання в молоді відповідального ставлення до навколишнього середовища та власного здоров'я.

Батьківщиною терміну "екологічна освіта" є США, оскільки власне в цій країні забруднення довкілля відбувалося швидкими темпами й у великих масштабах. Перший національний парк був створений саме в США (Йеллоустон, 1872). Важливе місце в становленні екологічних ідей займає книга американського вченого Г. Марша (1866) [1]. Автор досить чітко показав характер і масштаби впливу людини на Землю і розглянув багато ідей та принципів, які сьогодні складають ядро екологічних знань. Зокрема це: уявлення про геологічну роль життя; питання про місце людини в природі; ідея природної рівноваги; ідея непередбачених антропогенних наслідків; проблема антропогенних змін ландшафту, клімату; проблема знищення видів тварин як наслідок людської діяльності; ідея відновлення порушеної природної рівноваги; принципи мінімізації негативних наслідків людської діяльності. Книга Г. Марша, на жаль, не стала міцним фундаментом для подальшого розвитку екологічних уявлень та екологічної освіти, і була надовго забута, хоча справедливо вважається багатьма нинішніми дослідниками одним з визначних наукових екологічних творів XIX сторіччя [2: 96].

Екологічна освіта в США сьогодні ведеться у двох напрямках – екологічному і природоохоронному, що тісно пов'язані між собою. В аспекті першого актуальними визнано такі питання: динамічна рівновага в природі, організація біосфери, спадковість, адаптація, зміни в природі. Другий напрямок акцентує увагу на проблемах раціонального природокористування, охорони природи, впливу людини на навколишнє середовище. Обидва ці напрямки сприяють не тільки нагромадженню знань про природу та людину, їх взаємозв'язок, а й передбачають та стимулюють науковий пошук щодо їх охорони й збереження. Вимоги до підготовки в Мічиганському університеті (США) вчителів, які спеціалізуються в галузі охорони навколишнього середовища передбачають набуття майбутніми педагогами оперативних знань у різних галузях, а пізніше (перед виходом на роботу) можливість пройти з усього курсу педагогічну практику, оскільки їхні майбутні учні повинні навчитися разом з ними знаходити ефективні рішення конкретних і складних проблем охорони навколишнього середовища [3: 61]. Домінуючим напрямом екологічної освіти і виховання в середніх та вищих навчальних закладах США є проведення практичних робіт, польових практикумів, заходів з утилізації відходів, озеленення територій, рятувальних заходів щодо тварин. Відмінною рисою американської освітньої системи є орієнтація на вирішення регіональних екологічних проблем конкретної місцевості проживання.

Головними напрямками сучасної освітньої політики розвинутих країн є демократизація і гуманізація освіти; поєднання ролі держави та громадської і приватної ініціативи; свободи вибору викладачами методів і засобів навчання; увага до матеріального забезпечення реалізації освіти, залучення до освітніх потреб сучасних досягнень науки і техніки (комп'ютерної, телебачення тощо);

зацікавленість економічної сфери (концернів, фірм) у вдосконаленні освіти (створенні освітніх фондів і програм Корнеги, Сороса та ін.); координація діяльності освітніх закладів з релігійними, культурно-мистецькими та іншими громадськими об'єднаннями; дотримання у всіх ланках освітньої системи встановлених у державі норм законодавства, а також історичних національних традицій.

Останнім часом в європейській освіті спостерігається активне впровадження ідеї *компетентнісного підходу* [4; 5]. Рух у цьому напрямі особливо активно почався у Великій Британії після обробки даних опитування працедавців, на думку яких, працівники не підготовлені відносно ключових компетенцій. Тиск працедавців і став основною причиною прийняття урядом списку таких компетенцій. Іншими причинами були прагнення підвищити конкурентоспроможність випускників ВНЗ на ринку праці та рівень їх підготовки з орієнтацією на міжнародні стандарти. Нарешті, треба було покласти край академічним дискусіям з приводу компетенцій. Представники Кембриджського екзаменаційного синдикату М. Холстед і Т. Орджі зазначають: "Раніше метою іспитів у Кембриджському університеті була перевірка розвитку знань і вмінь. Зараз усвідомлено, що загальна освіта повинна бути доповнена формуванням ключових компетенцій, і саме вони враховуються під час вступу до Кембриджського університету. Завдання університету не лише в тому, щоб дати студентам знання, але і в тому, щоб підвищити рівень їх компетенцій" [6: 13].

Потребу запровадження в професійну освіту, крім знань, умінь і навичок, нових освітніх конструкторів – компетенцій і ключових кваліфікацій – науково обґрунтовано вченими ще в середині 80-х років XX ст. [6; 7], але офіційно проголошено на засіданні Європейської ради ЄС у 2000 р., де наголошувалося, що "кожний громадянин має бути озброєний навичками, потрібними для життя та роботи в новому інформаційному суспільстві". В індустріально розвинених країнах велика увага приділяється професійній компетентності як гаранту конкурентоспроможності на ринку праці та покращення економічних досягнень. Компетентнісний підхід до освіти розглядається й у контексті Болонського процесу.

У цьому ж напрямі розвиває думку дослідник проблем перспективного розвитку Т. Рус (T.G. Roos), констатуючи, що сьогодні підприємства розвинутих країн остерігаються створювати робочі місця, на яких люди працюють протягом життя. Дуже швидко застарівають ноу-хау найманих працівників. Роста ненадійність робочих місць, оскільки дедалі більше співробітників пов'язані з гнучким, короткотривалими проектами й колективами, які необов'язково належать одній фірмі. Потрібна наявність компетенцій. Для того, хто шукає роботу, це означає "стати універсальним працівником", який володіє "портфелем компетенцій": він повинен мати різнобічні здібності, які ґрунтуються на власних талантах і пронизані оригінальною комбінацією практичного досвіду. Замість виконання завдання потрібна здатність вирішувати проблеми. Співробітники стають більшою мірою квазісамостійними (*intrapreneurs*) зі значною ринковою відповідальністю [7: 28-31].

Отже, навчаючи й виховуючи майбутніх фахівців, перевагу надають предметам, які розвивають їх інтелектуальні здібності, дають можливість набувати й розвивати ініціативність, дух підприємництва й адаптованість, а також дають змогу їм впевненіше працювати в сучасному виробничому середовищі.

Вагомим внеском у поглиблення уявлень про компетентнісний підхід є напрацювання федерального статистичного департаменту Швейцарії та Національного центру освітньої статистики США й Канади, здобуті в межах впровадженої у 1997 р. програми "Визначення та вибір компетенцій: теоретичні та концептуальні засади", експертами якої виступали представники освіти, бізнесу, праці, здоров'я. Зокрема узагальнення досвіду багатьох країн у визначенні та доборі ключових компетенцій дає змогу виокремити низку сприятливих умов для набуття особистісно необхідних компетенцій протягом усього життя, серед яких – продуктивність і конкурентоздатність на демократичних засадах суспільства [8: 21-22].

Упровадження компетентнісного підходу в освіту країн-членів Європейського Союзу передбачає, що знання практичного спрямування відповідають чотирьом складовим: 1) "знати що" – фактичний кодифікований обсяг знань, який може бути трансльовано; 2) "знати чому" – знання наукового розуміння світу та впливу науки на розвиток людства; 3) "знати як" – здатність виконувати відповідні завдання; 4) "знати хто" – усвідомлення того, які люди "знають що", "знають чому", "знають як". Ідею збагачення європейської освіти базовими навичками було розвинуто в таких документах, затверджених на засіданнях Європейської ради: "Про конкретні майбутні завдання систем освіти та підготовки" (*On the Concrete Future Objectives of Education and Training Systems*), Стокгольм, 2001 р. та "Освіта й підготовка в Європі: різні системи, спільна мета до 2010 р." (*Education and training in Europe: diverse systems, shared goals for 2010*), Барселона, 2002 р. [4: 132].

Екологічну освіту ЮНЕСКО розглядає в рамках окремої програми як самостійну ланку. Відповідно до цього кожна держава розробляє свою національну програму екологічної освіти, яка попри загальнонаукові підходи ґрунтується ще й на традиціях окремих народів, передусім у гуманітарній сфері. У багатьох країнах питання щодо місця й правомірності екологічної освіти й

виховання в загальній системі освіти зі сфери довготривалих дискусій успішно змістилося у площину практичної реалізації. Прикладом можуть стати такі країни, як Німеччина, Фінляндія, Ізраїль, Японія, Канада та ін.

Увагу привертає досвід освітньої системи Китаю, де акцент робиться на підготовці студентів у галузі природничо-математичних дисциплін. Технології екологічної освіти й виховання в Китаї тісно пов'язані з історично детермінованими позиціями в суспільстві, що спрямовані на перетворення й удосконалення навколишнього природного середовища.

Підвищення екологічної освіченості населення в більшості країн здійснюється в системі формальної й неформальної освіти. До першої належать усі види освітніх закладів (школи, коледжі, університети), включаючи курси підвищення кваліфікації. До другої – установи, що забезпечують екологічну підготовку на громадських засадах (громадські рухи, фонди, музеї тощо), а також засоби масової інформації. Особливою категорією є спеціальні форми екологічної освіти для працівників охоронних територій (курси, освітні центри).

Спостерігається чітка тенденція, характерна для зарубіжних країн, – розглядати сучасний критичний стан навколишнього природного середовища як наслідок недостатнього розуміння закономірностей взаємозв'язку людини з довкіллям, що випливає із недоліків системи освіти. У Нідерландах учителі шкіл мають змогу поліпшити свої екологічні знання в спеціальному таборі, який щорічно організує Нідерландське Королівське товариство природничої історії. Основна мета цього табору – розширити біологічні знання його учасників і встановити тісний контакт між біологами і вчителями [3: 60].

Розглядаючи Європу як єдність цінностей, що базуються на ідеї демократії та прав людини, Рада Європи надає великого значення Кодексу Європейських Базових Цінностей та передачі цих цінностей молоді. До завдань ціннісного виховання належить формування європейської свідомості, яка включає турботу про екологічну рівновагу в Європі та світовому просторі [9: 29]. Професійна підготовка екологів як самостійний феномен зі своїми специфічними характеристиками і особливостями базується на певній системі цінностей. Саме вони зумовлюють вибір цілей, засобів та умов діяльності (наукової, педагогічної, соціальної тощо), відповідають на запитання: задля чого відбувається та чи інша діяльність?

У своїй праці "Тенденції розвитку зарубіжної екологічної освіти" дослідниця М. Швед [10] дає характеристику методологічним та дидактико-методичним моделям зарубіжної екологічної освіти, розкриває їхні загальнонаукові та соціокультурні підстави і принципи, порівнює їхню ефективність функціонування та евристичні можливості кожної з них. Найпоширенішими вона визнає такі моделі: гносеологічну, гносеологічно-діяльнісну, пізнавально-ціннісну та інформаційно-особистісну.

Гносеологічна модель сформувалася на ідеалах класичного раціоналізму, який сповідує ідею всесильності людського розуму та всеосяжності науки. У рамках цієї моделі метою екологічної освіти є формування системи наукових знань, поглядів і переконань, що забезпечують відповідальне ставлення людини до довкілля; зміст освіти характеризується трьома напрямками: інформація, екологізація, гуманізація. Мова йде про таку організацію екологічної освіти за якою досягнення мети відбувається шляхом цілеспрямованого пізнання екологічної реальності в рамках освітнього процесу. Найбільшого поширення ця модель набула в таких країнах, як Польща, Румунія, Казахстан.

У Німеччині, Франції, Бельгії, Нідерландах набула поширення гносеологічно-діяльнісна модель, яка, окрім пізнавальної активності, передбачає елементи практичної роботи з охорони навколишнього природного середовища [10: 169-170]. Провідні західні спеціалісти в галузі екологічної освіти підкреслюють доцільність міжпредметного підходу, оскільки він передбачає взаємну узгодженість змісту і методів розкриття законів, принципів і способів оптимальної взаємодії суспільства з природою на усіх рівнях екологічних знань.

Ідеї прагматизму покладені в основу дослідницького підходу навчання екологів у США. Основоположником педагогіки прагматизму (прогресивізму) вважають Джона Дьюї (1859-1952), професора університетів в Мічигані, Міннесоті, Чикаго, Нью-Йорку [11]. У своїх теоретичних установах він виходив із засади: насамперед діяльність людини є джерелом її знань, а тому сутність навчання лежить у реалізації принципу "вчитися шляхом дії". Здобуті таким способом знання допомагають розв'язувати нові ситуації, що висувають щоразу нові проблеми, зміст яких і є новим знанням. Навчання, за Дж. Дьюї, – це дослідницький процес, що спирається на розв'язування проблем. Це не звичайне оволодіння знаннями, в яких узагальнено досвід людства і відображено об'єктивний світ, а реорганізація досвіду особистості [11: 247].

Структура вищої освіти сучасної Франції гнучка та варіативна. Вона відрізняється різноманітністю вищих навчальних закладів: поряд з університетським сектором та Вищими школами існують спеціалізовані – Університетські технологічні інститути, Університетські професійні інститути; короткотермінові та довготермінові програми навчання. Для вищої освіти Франції характерні безперервність освіти; варіативність спеціальностей; "регіоналізація" освіти. Сучасний

етап модернізації вищої освіти Франції визначається принципами Болонського процесу, але зі збереженням ідентичності і високої конкурентоспроможності французької системи освіти шляхом подальшої професіоналізації університетського сектора. Це досягається завдяки відкриттю нових спеціальностей міждисциплінарного та "технологічного" типів, започаткуванню нових професійно-орієнтованих напрямів підготовки кадрів; максимально можливій інтеграції навчального процесу та наукових досліджень та зумовленості їх фінансування результатами наукової діяльності викладачів і студентів; забезпеченню високого рівня якості освіти внаслідок удосконалення процедур, механізмів і стимулів системи контролю [12: 174].

Вищесказане важливе для української освіти, яка намагається зберегти власні педагогічні надбання, зробити їх зрозумілими для інших народів, поєднати з педагогічними надбаннями провідних країн світу. *Існує нагальна потреба скрупульозного вивчення сутності інноваційного процесу в контексті болонських декларацій, його структури, темпів розвитку, своєрідних меж, за якими виникають загрози руйнування національної системи освіти в Україні.*

За пізнавально-ціннісною моделлю деяких азійських країн (Японія, Китай, Корея, Таїланд), освоєння новітніх знань про природу та її охорону має поєднуватися з традиційними цінностями суспільства, виробленими в процесі етнічної історії минулих поколінь. Метою екологічної освіти, на думку японських педагогів, є формування цілісної особистості, яка матиме чітку позицію до проблем охорони природи. Вони доводять необхідність вивчення довкілля у взаємозв'язку з повсякденним життям людини і виділяють такі складові екологічної освіти: виховання в людини розуміння самоцінності природи та її ресурсів; прищеплення екологічної моралі, почуття любові до природи через спілкування з нею; формування громадської думки щодо необхідності дотримання гармонії між діяльністю людини і довкіллям; виховання в кожного громадянина прагнення до поліпшення навколишнього природного середовища [10: 170-171].

Інформаційно-особистісна модель набула поширення в екологічній освіті Англії. Вона спрямована на розвиток ідеї самодостатньої особистості студента в усіх її сутнісних та унікально неповторних вимірах. Великого значення англійські педагоги надають практичній діяльності молоді. Тому в багатьох навчальних закладах створюють живі куточки природи, метеорологічні станції, організовують зелені насадження, екскурсії в парки, заповідники, музеї, на ферми.

М. Козак було проведено ґрунтовне дослідження систем організації навчального процесу у вищих навчальних закладах окремих зарубіжних країн та їх порівняльний аналіз. Встановлено [13: 170], що в досліджених освітніх системах (Болгарії, Великій Британії, Італії, Німеччини, Польщі, Росії та США) навчальні плани відрізняються за кількістю годин у кредиті, кількістю кредитів у навчальному році, проте, в цілому, співпадає тривалість навчання для отримання освітньо-кваліфікаційних рівнів бакалавра та магістра. Більшість країн проводить вступну кампанію, мають добре розвинену систему стимулювання студентів у контексті домінування концепції безперервної освіти, особистісно зорієнтованого навчання і забезпечення повної самостійності та відповідальності студента за результати своєї діяльності.

Ми погоджуємося з рекомендаціями науковців [13: 21-60], що систему вищої освіти України могли б удосконалити такі елементи навчального процесу в інших країнах, зокрема: перевірка під час вступних іспитів до ВНЗ не тільки предметної, а й загальної компетентності (досвід Болгарії, США); досконала система стимулювання студентів (досвід США); надання студентам подвійної кількості кредитів за вивчення певних дисциплін іноземною мовою (досвід Польщі); здійснення визнання професійних кваліфікацій відповідними асоціаціями (досвід Великої Британії); врахування додатку до диплому при працевлаштуванні випускника (досвід США, Італії).

Екологічна освіта ХХІ ст. є новим сенсом, філософією і метою сучасного освітнього процесу як єдиного можливого засобу продовження і розвитку людської цивілізації. Екологічним пріоритетом є освіта для сталого розвитку суспільства, всебічний розвиток екологічної освіти і культури на засадах екоцентричної (а не антропоцентричної) парадигми.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ЛІТЕРАТУРИ

1. Марш Г. Человек и природа или о влиянии человека на изменение физико-химических условий природы. – СПб: Изд-е Н. Полякова и Р, 1866. – 592 с.
2. Шубин В.И., Пашков Ф.Е., Романенко М.И. Гуманизация и гуманитаризация высшего образования. – Днепропетровск: Дніпро, 1995. – 266 с.
3. Швед М.С. Развитие экологического мышления студентов университета в процессе профессиональной подготовки: Дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04. – К., 1997. – 211 с.
4. Локшина О.І. Європейська довідкова система як інструмент упровадження компетентнісного підходу в освіту країн-членів Європейського Союзу // Педагогіка і психологія. – 2007. – № 1 (54). – С. 131-142.
5. Key Competencies for Lifelong Learning. A European Reference Framework-Brussels: European Commission, 2005; <http://ec.europa.eu/education/policies/2010/doc/basicframe.pdf>.

6. Холстед М., Орджи Т. Ключевые компетенции в системе Великобритании // Современные подходы к компетентностно ориентированному образованию: Материалы семинара / Под ред. А.В. Великановой. – Самара, 2001. – С. 24-27.
7. Roos T.G. Die Arbeitswelt im Jahre 2020: Was bedeutet sie fur die Bildung // Leicht geandert fur Thurgauer Zeitung. – 2002. – 18 Juni. – S. 28-31.
8. Овчарук О. Компетентності як ключ до оновлення змісту освіти // Стратегія реформування освіти в Україні: рекомендації з освітньої політики. – К.: "К.І.С.", 2003. – С. 13-42.
9. Пуховська Л.П. Професійна підготовка вчителів у Західній Європі: спільність і розбіжності. – К.: Вища шк., 1997. – 179 с.
10. Швед М.С. Тенденції розвитку зарубіжної екологічної освіти // Вісник Львів. ун-ту. – Сер. Педагогічна. – 2003. – Вип. 17. – С. 167-174.
11. Dewey I. How we think: A restatement of the relation of reflective thinking to the educational process. – Boston: Beacon Press, 1933. – 236 p.
12. Бочарова О.А. Модернізація вищої школи у сучасній Франції: Дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01. – Горлівка, 2006. – 197 с.
13. Козак Т.Н. Організаційно-педагогічні засади впровадження кредитно-модульної системи підготовки фахівців у вищих педагогічних навчальних закладах III – IV рівнів акредитації: Дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01. – К., 2007. – 270 с.

Матеріал надійшов до редакції 03.04. 2008 р.

Рудышин С.Д. Состояние экологического образования в практике высшей школы зарубежных стран.

В статье проанализированы подходы к организации экологического образования в зарубежных странах. Внимание акцентируется на том положении, что экологическим приоритетом в этих государствах является образование для стабильного развития общества, основанное на экоцентрической парадигме. Обосновывается необходимость детального изучения сущности инновационного процесса в контексте болонских деклараций, его структуры, темпов развития, своеобразных границ, за которыми возникает угроза разрушения системы образования в Украине.

Rudyshin S.D. The State of Ecological Education in Higher School Practice in Foreign Countries.

The analysis of ecological education in foreign countries has been done. The education for balanced society development, an all-round development of education and culture on the ecocentric paradigm basis are the ecological priority. The need of the innovative process essence detailed study in the context of Bolonian declarations, its structure, development speed and the limits behind which appears the threat of Ukrainian educational system destruction is grounded.